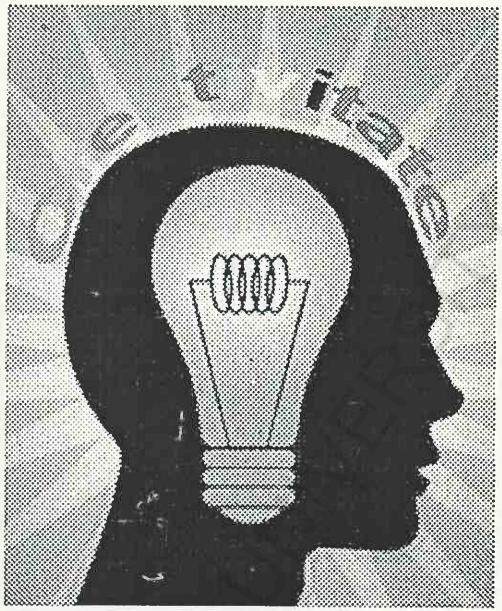
Inst. MONICA VELEA



CREATIVITATEA ÎNTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ

GRAPHO
BACĂU 2013

II 443 320
BCU IAȘI

BCU IAȘI CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

II 443 320
BCU IASI

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Inst. MONICA VELEA

727789

CREATIVITATEA ÎNTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ

0 000010 44198 BCU IAȘI

ALE

GRAPHO
BACĂU 2013

BCU IAȘI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

REFERENT ȘTIINȚIFIC:
DR. SIMONA LUCIANA VELEA
CERCETATOR ȘTIINȚIFIC PRINCIPAL III
INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

Editura GRAPHO
E mail: grapho2010@yahoo.com
Tel. 0762286557

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
VELEA, MONICA
Creativitatea între teorie şi practică / inst. Monica Velea. - Bacău : Grapho, 2013
ISBN 978-606-670-016-0

159.954.4

371

ISBN 978-606-670-016-0

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

04 DEC. 2015

CONCEPTUL DE CREATIVITATE ÎN DIFERITE ACCEPȚIUNI

Termenul de creativitate a fost larg asimilat în limbile de circulaţie internaţională abia în a doua jumătate a secolului nostru, deşi el mai fusese utilizat, sporadic, şi în trecut. Până în 1937 când G. W. Ordon Allport adaugă la cuvântul englezesc „creative" desinenţa „ity", lărgind astfel semnificaţia cuvântului nou lansat, în loc de creativitate şi creativ erau utilizaţi termeni ca: dotaţie, aptitudine, talent, genialitate, imaginaţie creatoare şi chiar inteligenţă. Nici astăzi creativitatea nu s-a debarasat de sinonime. Inteligenţă fluidă (R. B. Cattell), gândire direcţionată creatoare (Ernest Hilgard), gândire divergentă (J. P. Guilford), rezolvare specifică de probleme (A. Newell, H. A. Simon), imaginaţie creatoare (T. Ribot, J. Piaget), imaginaţie constructivă (A. Osborn), gândire aventuroasă (F. Bartlett).

Aparent, creativitatea este un concept larg cunoscut. În accepţiunea comună, creativitatea este asociată cu originalitatea, inventivitatea, producerea noului, cu libertatea interioară, curajul, excepţionalitatea.

Consultând rezultate ale cercetării creatologice (creatologia – ştiinţa creativităţii), se poate constata că, deşi este studiată ştiinţific de peste o jumătate de secol, deşi se derulează în lumea întreagă mii de programe de dezvoltare şi de stimulare a creativităţii, aceasta reprezintă încă unul din conceptele insuficient definite.

Etimologic, termenul de „creativitate" îşi are originea în limba latină: „creare" – „a zămisli", „a făuri", „a naşte".

Noţiunea de creativitate este introdusă în vocabularul psihologic pentru a desemna o formaţiune de personalitate – „în urma înţelegerii faptului că substratul psihic al creaţiei este ireductibil la aptitudini şi presupune o dispoziţie generală a personalităţii spre nou, o anumită organizare (stilistică) a proceselor psihice în sistem de personalitate" (Popescu-Neveanu, 1978, p. 152). Termenul a pătruns în dicţionarul de specialitate după 1950.

Există o mare diversitate de *orientări teoretice* şi de metode de evaluare a proceselor şi produselor creaţiei. Astfel, concepţia psihanalitică a creativităţii îşi are originea în teoria lui Sigismund Freud al cărui concept central îl reprezintă sublimarea. Prin aceasta, activitatea creativă este implicată într-o transformare complexă a impulsurilor primare: „...impulsurile sexuale sunt sublimate, adică deviate de la tendinţele lor sexuale şi orientate asupra unor scopuri superioare, sociale, care nu mai au un caracter sexual" (S. Freud, 1980). Interpretarea psihanalitică este una dintre primele abordări teoretice majore ale creativităţii şi are meritul de a fi scos în evidenţă rolul inconştientului în elaborarea asociaţiilor şi combinărilor originale conducând la ideea că procesul creativ rezidă într-o alternare a stărilor conştiente, de maximă concentrare, cu cele inconştiente sau preconştiente, de relaxare.

Adepţii teoriilor asociaţioniste – J. Malzman (1960) şi S.A. Mednick (1962) consideră creativitatea un proces de asociere a unor elemente date, dirijat de anumite exigenţe şi finalităţi în urma cărora apar combinaţii noi şi utile.

Gestaltismul s-a ocupat parţial şi tangenţial de problematica creativităţii, reacţionând la teoria asociaţionistă şi considerând că demersul creativ nu se desfăşoară cu totul întâmplător acesta putând fi explicat prin considerarea globală a fenomenului şi prin dezvăluirea structurii sale interne.

Behavioriştii (C. F. Osgood, 1952, Rossman, 1931, 1961, Parmes 1962) explică procesul creativităţii prin schema clasică a condiţionării instrumentale, S – R (stimul – răspuns). Comportamentul creativ are capacitatea de discriminare a cunoştinţelor şi variabilelor, posibilitatea de redefinire corectă a lor, de utilizare a unor soluţii, în situaţii cât mai diferite şi de sesizare promptă a modificărilor şi evoluţiilor astfel provocate.

Dacă din punct de vedere psihanalitic, uneori creativitatea este o formă patologică, teoria existenţialistă a demonstrat, în schimb, importanţa sănătăţii mintale în creativitate. Creativitatea *este produsul unei sănătăţi emoţionale maxime.*

Teoria culturală (interpersonală) abordează creativitatea din perspectiva însemnătăţii acordate dependenţei personalităţii creative de factorii de mediu şi culturali.

Iniţiatorul teoriei factoriale este J.P.Guilford, care a propus studierea creativităţii pe baza unor baterii de teste bazate pe gândirea divergentă (DPT). Reuşind să delimiteze *gândirea divergentă* (creativitatea) de alte variabile intelectuale (gândirea convergentă, percepţia, memoria, raţionamentul, luarea deciziilor), psihologul a observat că testele tradiţionale utilizate pentru măsurarea inteligenţei se rezumă la studierea gândirii convergente şi nu sunt edificatoare pentru aprecierea creativităţii.

G.T. Land, 1973, 1977 identifică un proces de "deschidere la închidere" necesar şi comun tuturor sistemelor, proces creativ întrucât găsirea unei noi modalităţi de a vedea lumea şi crearea noului au ca suport nevoia de restructurare, de stricare a unui echilibru pentru a ajunge la altul nou. Land delimitează şase funcţii ale acestui proces: absorbirea informaţiei, defalcarea ei, rearanjarea ei într-un mod diferit; evaluarea utilităţii acestei noi configuraţii, acţionarea şi furnizarea de răspunsuri la reacţiile din partea mediului.

Teresa M. Amabile, 1983 este autoarea modelului structural al creativităţii axat pe următoarele idei:

- orice persoană normală este capabilă de creativitate într-un anumit domeniu, la un moment dat;

- creativitatea într-un anumit domeniu depinde de trei factori: deprinderile specifice domeniului respectiv, deprinderile de lucru şi gândire creativă, motivaţia intrinsecă;

- unele elemente ale creativităţii sunt înnăscute, unele depind de învăţare şi de experienţă, iar altele depind de mediul social.

Componentele modelului structural al creativităţii sunt:

- calificarea, gradul de specializare / abilităţile relevante în domeniul respectiv - cunoştinţe de specialitate, abilităţi tehnice, talent special, văzute de autoare ca un set de direcţii cognitive ce ar trebui să fie urmate în rezolvarea de probleme;

- abilităţile creative - include un semn cognitiv şi perceptiv favorabil abordării din perspective noi în rezolvarea unei probleme, euristicele pentru generare a ideilor noi (metodă de rezolvare a problemelor care nu are reguli stricte impuse din exterior), stilul de muncă specific creaţiei, perseverent şi plin de energie (abilitatea de a depune efort îndelungat sau "uitarea productivă").

- motivaţia intrinsecă - are rol primordial în creaţie; este motivaţia autentică şi intervine atunci când realizăm o activitate pentru că ni se pare plăcută, interesantă, provocatoare prin ea însăşi, aducând bucurie şi satisfacţie.

Robert W. Weisberg, 1986 consideră că studiile despre creativitate pot fi grupate în două mari direcţii: unele bazate pe observaţii empirice (mituri) şi altele care rezultă din cercetări experimentale. După acest autor, creativitatea reprezintă doar o "rezolvare de probleme cu trepte" sau o "gândire creativă evolutivă", neacordând momentului de iluminare importanţa pe care i-o atribuie cei mai mulţi teoreticieni. Regula după care se desfăşoară procesul creativ este cea a paşilor mici, făcuţi treptat iar procesele de gândire implicate în marile acte creatoare sunt identice cu cele folosite în activităţi rutiniere (Ex: descoperirea ADN-ului şi teoria evoluţionistă a lui Darwin susţin ideea naturii acumulative a creativităţii). Produsele creatoare, în număr foarte mare, îşi au originea în experienţa trecută a individului şi apar treptat din efortul individual anterior şi din experienţa altora.

Dacă până la Claude Bernard la baza creaţiei s-a aflat gândirea raţională, acesta a sesizat că sentimentul generează intuiţia, atât de importantă pentru invenţie. Freud, Yung, Adler au meritul de a fi relevat rolul fenomenelor "iraţionale" în creaţie, iar H. Poincare, pe cel al inconştientului. Reflecţiile asupra importanţei inconştientului şi intuiţiei au fost prelucrate şi fructificate şi de alţi teoreticieni precum: Lewin, Rogers şi Muchielli.

H. Gardner, 1993 abordează creativitatea dintr-o perspectivă holistă care să permită surprinderea fenomenului în toată complexitatea sa. Stabilind patru niveluri de analiză a fenomenului complex al creaţiei, Gardner a pus bazele unui cadru teoretic mai amplu şi mai adecvat pentru analiza creativităţii adăugând, totodată, un element foarte important pentru natura creativităţii: existenţa unei tensiuni de atragere între multitudinea de factori care generează lucrurile noi şi originale.

R. Sternberg si J. Davidson, 1995 au coordonat o amplă lucrare care abordează problema insight - ului şi importanţa acestuia pentru creaţie. Insight-ul este implicat în actul creaţiei, într-o formă sau alta: rezolvare de probleme descoperite sau rezolvare de probleme prezentate (M. Csikszentmihalyi, K. Sawyer, 1995) structură preinventivă, moment de construire a reprezentărilor mentale necesare pentru rezolvarea unor probleme sau structură explorativă legată de căutarea şi apariţia ideilor noi (R. Finke, 1995).

M. Csikszentmihalyi, 1996 apreciază că, creaţia nu poate fi apreciată în afara unui mediu cultural de referinţă *(medii / câmpuri de producţie culturală)*. Numai un procentaj foarte mic din marele număr de produse originale va ajunge să facă parte integrantă din cultură.

T. Lubart şi R. Sternberg, 1991, 1998 sunt autorii unei teorii recente asupra creativităţii (investement theory) conform căreia persoanele creative "cumpără ieftin şi vând scump" idei ceea ce înseamnă sesizarea unor idei noi, nevalorizate încă de mediile

de referinţă, dar cu mare potenţial valoroşi, respectiv prelucrarea acestor idei într-o formă pertinentă şi convingătoare şi lansarea lor pe piaţa ideilor creative doar în momentul în care mediile interesate sunt pregătite să le asimileze şi să le valorizeze în cel mai înalt grad. Individul creator, devenit aici "strateg al unui act special de vânzare - cumpărare" trebuie să posede o serie de resurse cognitive (inteligenţă, informare, stiluri particulare de gândire) şi conotive (personalitate, motivaţie) care se intersectează cu condiţiile de mediu.

Datorită dezvoltării ca ştiinţă a psihologiei şi neuroştiinţei, devin posibile importante descoperiri cu implicaţii asupra explicării naturii creativităţii. Una dintre cele mai noi direcţii da cercetare o reprezintă construirea hărţilor tridimensionale pentru înţelegerea funcţionării creierului uman. Deocamdată, principala descoperire certă constă în demonstrarea specializării funcţionale a celor două emisfere cerebrale. Rezultatele cercetărilor făcute de Springer şi Deutoch (1989, 1991) au demonstrat că originea creativităţii se află în ambele emisfere cerebrale şi în special în capacitatea de comunicare între ele.

Chiar dacă nu ignorăm rolul teoriilor tradiţionale, este cert că cele elaborate după anii 1980 au reliefat într-o măsură mai mare complexitatea fenomenului creaţiei. Mai mult, în ultimii ani, tărâmul creativităţii se bucură de o cercetare interdisciplinară. Astfel, în sprijinul psihologilor au venit pedagogi, neurofiziologi, sociologi, biologi, practicieni, geneticieni, economişti specializaţi în tehnici de marketing, inventatori, etc.

În orice caz, "teoriile de confluenţă referitoare la creativitate oferă posibilitatea explicării diverselor aspecte sub care acestea se prezintă" (Rocco, M., 2001).

ÎNSUȘIRILE CREATIVITĂȚII

a) ***Fluidate*** - posibilitatea de a ne imagina in scurt timp un mare numar de imagini, idei, situatii etc.; sunt oameni care ne surprind prin ceea ce numim in mod obisnuit ca fiind "bogatia" de idei, viziuni, unele complect nastrusnice, dar care noua nu ne-ar putea trece prin minte;

b) ***Plasticitate*** consta in usurinta de a schimba punctul de vedere, modul de abordare a unei probleme, cand un procedeu se dovedeste inoperant; sunt persoane "rigide" care greu renumta la o metoda, desi se vadeste ineficienta;

c) ***Originalitatea*** este expresia noutatii, a inovatiei, ea se poate constata, cand vrem sa testam posibilitatiile cuiva, prin raritatea statistica a unui răspuns, a unei idei.

Neindoelnic, ne gandim la raritatea a ceva util, altfel ar trebui sa apreciem favorabil bolnavii mintal care au tot felul de idei bizare, absurde.

Fiecare dintre aceste trei insusiri are însemnătatea ei; caracteristica principala ramane originalitatea, ea garantand valoarea rezultatului muncii creatoare.

TIPURILE CREATIVITĂȚII

Putem considera ca exista o creativitate codiana, obisnuita manifestata ori de cate ori oamenii rezolva o situatie problematica, și o creativitate la nivel inalt, accesibila unei minoritati .

I.A. Taylor face diferentieri și distinge cinci niveluri ale creativitatii:

a) creativitate expresiva, forma fundamentala a creativității care nu este conditionata de nici o aptitudine și este cel mai usor de surprins in desenele copiilor, caracteristicile principale ale acesteia sunt spontaneitatea și liberatatea de exprimare;

b) creativitatea productiva, nivelul specific al tehnicienilor, pentru ca presupune insusirea unor deprinderi care permit imbunatatirea modalitatilor de exprimare a creatiei;

c) creativitatea inventiva, se valorifica prin inventii și descoperiri și pune in evidenta capacitatea de a sesiza relatii noi și neobisnuite;

d) creativitatea inovativa care presupune înțelegerea proufunda a pricipiilor fundamentale (arta, știința), și apoi modificarea decisiva a abordarii unui fenomen;

e) creativitatea emergenta, nivelul suprem al creativitatii la care ajung foarte putini indivizi, presupune descoperirea unui principiu, a unei idei care sa revoluționeze un intreg domeniu al cunoasterii.

DIMENSIUNILE CREATIVITĂȚII

Creativitatea este un fenomen complex, cu numeroase fatete sau dimensiuni. Paul Popescu Neveanu suprinde foarte bine acest lucru. Inca din 1963, R.L. Mooney a publicat un model conceptual ce integreaza patru perspective de identificare și analiza creativitatii care au devenit ulterior cadru de referinta al mai multor lucrari:

- procesul creatiei;
- persoana (personalitatea) creativa;
- produsul creatiei (performanta creativa);
- mediul din care emerge creatia.

ROLUL ȘI FACTORII CREATIVITĂȚII

Despre importanta creativitatii nu e nevoie sa spunem multe: toate progresele stiintei, tehnicii și artei sunt rezultate ale spiritelor creatoare. Desigur exista mai multe trepte de creativitate; C.W. Taylor descrie cinci "planuri" ale creativității:

a) Creativitatea expresiva se manifesta liber și spontan in desenele sau constructiile copiilor mici. Nu se pune problema, la acest nivel, de utilizare sau originalitate. Este insa un mijloc excelent de a cultiva aptitudinile creatoare ce se vor manifesta ulterior.

b) Planul productiv este planul crearii de obiecte, specific muncilor obisnuiti. Un olar sau o tesatoare de covoare produc obiecte a caror forma se realizeaza conform unei

traditii, unei tehnici consacrate, aportul personal fiind redus. Este planul la nivelul caruia accede orice om muncitor.

c) Planul inventiv este accesibil unei minoritati foarte importante. E vorba de inventatori, acele persoane ce reusesc sa aduca ameliorari partiale unei unelte, unui aparat, unei teorii contraversate. Intr-o tara mare, cum este Japonia, se înregistrează anual peste 100.000 de brevete de inventii, ceea ce asigura un progres vizibil al productiei.

d) Creativitatea inovatoare o gasim la oamenii caracterizati ca fiind "talente". Ei realizeaza opere a căror originalitate este remarcata cel putin pe plan național.

e) Creativitatea emergenta este caracteristica geniului, a omului care aduce schimbari radicale, revoluționare, Intr-un domeniu și a carui personalitate se impune de-a lungul mai multor generatii.

In afara de aceste aspecte, creativitatea este necesara fiecarui dintre noi in conditiile vietii obisnuite. O echipa de psihologi de la Universitatea Harvard a studiat caracteristicile psihice ale unor muncitori instabili, cei care creaza fluctuatia fortei de munca, aspect stanjenitor pentru managerii inteprinderilor. Sunt acele persoane care azi se angajeaza intr-o fabrica, dar dupa o luna-doua, pleaca in alta parte, dar nici aici nu stau mult s.a.m.d. Examinarea a aratat ca majoritatea lor erau lipsiti de imaginatie, in sensul de a nu fi capabili sa-si imagineze cum de ceilalti vad lucrurile altfel, au alte opinii alte valori. Numim aptitudinea de a te identifica cu o persoana și a vedea lumea cu ochii ei, cu mentalitatea ei - empatie. Empatia presupune putina imaginatie care insa lipseamuncitorilor amintiti mai sus și de aceea ei aveau numeroase neintelegeri, ducand fie la parasirea institutiei, fie la demiterea lor. Absenta capacitatii empatice ar explica, dupa aceiasi cercetori, și mai multe din divorturi, unii dintre cei casatoriti nefiind capabili de empatie, deci sa-si imagineze alte dorinte, alte interese decat cele personale, ceea ce devine usor sursa de conflict. Iata ca, macar sub aceasta forma, imaginatia este o insusire valoroasa, imprtanta pentro o convetuire armonioasa.

In ce priveste factorii creativitatii, se poate vorbi, mai intai, de aptitudini pentru creatie. Exista anumite structuri cerebrale, pe care nu le cunoastem, care favorizeaza imaginația, ele creand predispozitii de diferite grade pentru sinteza unor noi imagini, noi idei. Totusi e nevoie de interventia mediului, a experientei pentru ca ele sa dea nastere la ceea ce numim talent.

Sunt unii ce exagereaza chiar rolul muncii in creatie. De exemplu, Thomas Edison, cunoscutul inventator, sustinea ca geniul este 99% transpiratie și 1% inspiratie. Acest punct de vedere se justifica prin specificul domeniului sau, invențiile de ordin tehnic, deoarece a trebuit sa incerce peste 3.000 de substante pana sa ajunga la cea mai rezistenta la tensiunea din becul elecric (atunci a fost gasit filamentul de carbune). Dar teza lui Edison nu se aplica in cazul lui Mozart, capabil sa scrie o sonata in cateva zile. De munca este nevoie, dar nu chiar in proportia preconizata de renumitul inventator.

Fara indoiala, un al doilea factor care trebuie amintit il constituie experinta, cunostiintele acumulate. Importanta nu este doar cantitatea, bogatia experientei, ci și varietatea ei. Multe descoperiri intr-un domeniu au fost sugerate de solutiile gasite in alta diciplina. Nu intamplator se insista in pedagogie asupra valorii culturii generale.

Se disting doua feluri de experiente: a) *o experienta directa*, acumulata prin contactul direct cu fenomenele sau prin discutii personale cu specialistii și *b) o experienta indirecta*, obtinuta prin lectura de carti ori audierea de expuneri. Prima forma are un mai puternic ecou psihic, ceea ce nu inseamna ca ar fi de neglijat cartile,care ne pun in contact cu mari spirite ce stralucesc de-a lungul multor secole. Pot fi considerate ca factori interni ai dezvoltarii creativitatii, motivatia și vointa, amintite cand ne-am referit la structura ei. Crestera dorintei, a interesului pentu creatie, ca și a fortei de a birui obstacole are, evident, un rol notabil in sustinerea activitatii creatoare.

In ce priveste rolul inteligentei, situatia e mai putin clara, desi e evident ca in domeniul stiintei prezenta este de netagaduit. In conformitate cu experientele efectuate, relatia dintre inteligenta și creativitate e complexa. S-au aplicat, la un mare numar de subiecti, teste de inteligenta și creativitate. S-au obtinut corelatii semnificative, dar destul de modeste. Analiza rezultatelor a aratat ca printre subiectii cu note ridicate la inteligenta sunt unii avand cote slabe la creativitate.

In schimb, cei cu perforemante ridicate de creativitate aveau la inteligenta cote cel putin mijlocii, de unde concluzia necesitatii sale pentru o creativitate superioara.

Totodata reiese ca in anumite tipuri de inteligenta (gandirea critica) nu e implicat și spiritul creativ.

In ultima analiza, societatea are o influienta deosebit de importanta pentru inflorirea spiritiului creativ intr-un domeniu sau altul. In primul rand, intervin cerintele sociale. In secolul nostru, dimpotriva, interesele societatii s-au indreptat spre progresul tehnicii, aceasta cunoscand o dezvoltare fara precedent.

Un alt factor determinat in stimulare creativiatii il constituie gradul de dezvoltare a stiintei, tehnicii, artei.

FAZE ALE PROCESULUI DE CREAȚIE

Cea mai cunoscuta analiza a fazelor procesului de creație apartine psihologului Graham Wallas. El sugereaza existența a patru faze: prepararea, incubația, iluminarea, verificarea.

Alti psihologi prezinta actul de creatie cu trei fraze: *una logica si, o a doua intuitiva sau iluminarea si, a treia, etapa critica.* Oricum, momentul culminant este cel al intuitei, inspirației, iluminarii.

Despre acest moment de creatie s-a scris mult. H. Poincare, ilustrul matematician de la inceputul secolului nostru, a descris mai multe asemenea fenomene, subliind ca ele i-au aparut in momente de relaxare, cand nu se gindea deloc la problena respectiva. De exemplu, dupa citeva luni de stradanii in legatura cu o tema foarte complexa, neajungind nici la un rezultat, a abandonat-o. Intr-o seara, plecase la opera si, in momentul cand a pus piciorul pe scara trasurii, dintr-o datai-a venit in minte solutia: o diviziune de ansamblu asupra problemei, a organizarii și succesiunii raționamentelor. Intors acasa și transcriind totul pe hartie, si-a dat seama ca rezolvarea e fara cusur.

B.C.U. „M. EMINESCU" IAȘI

Tendinele ce se manifesta azi, in preconizatele metode de stimulare a creativitatii, de a realiza conditii pentru o libera manifestare a asociatiilor spontane, nestanjenite de rogorile ratiuni. Desigur, iluminarea e conditionata nu numai de munca preabila, ci și de intreaga cultura a creatorului, de bagajul sau de cunostiinte și de varietatea lor.

Dar iluminarea nu se produce totdeauna sub aceasta forma spectaculoasa, desea ea are loc treptat, creatorului venindu-i o idee care il face sa progreseze putin. Peste cateva zile, poate face un nou pas inainte s.a.m.d., pana la deplina rezovare a problemei sau conceperea operei in intregime. Din ceea ce se cunoaște, se pare ca exista particularitati: sunt personalități la care intuitia suvine puternic și global, cum a fost H. Poincare, altele progreseaza treptat - asa era Albert Einstein.

Adesea, cecetatorii vorbesc despre creativitate ca despre o aptitudine generala. E posibil se existe caracteristici de personalitate prezente la multe talente creatoare., asa cum se vorbeste și de o inteligenta generala, al carei nivel, am vazut, nu poate fi confundat cu potentele creatoare. Dar exista și domenii in care anumiteaptitudini speciale sunt indispensabile: matematica, pictura, muzica s.a. In domeniul stiintelor, s-ar putea gasi aptitudini comune (sa spunem cele implicate atat in chimie cat și in fiziologie), dar și aici exista deosebiri ce pot fi importante (cand comparam munca unui fizician atomist și cea a unui specialist in istoria antica). E adevarat ca au existat și talente multiple, cum intilnim la mari genii ca: Leonardo da Vinci sau Goethe, insa nu și la Shakspeare sau Raphael. In ce priveste aptitudinile implicate in cercetarea stiintifica,eforturile efectuate de un elev de liceu pentru a solutiona o problema de fizicaimplica momente de pregatire, de incubatie, dar și asociatii salbvatoarecare vin din memorie, adica din inconstient. Noi cautam o anumita lege,un anumit procedeu pentru a rezolva situatia problematica. Ea poate sa nu ne vina in minte, sau ne vine altceva, care se dovedeste nefolositor. Prelucrarea efectuata de inconștient duce uneori la sugerarea unei metode, alteori ne orienteza in alta directie, unde gasim ceea ce ne trebuie. Activitatea inconstienta colaboreza indeaproape cu eforturile deliberate, atat in creatia autentica, precum și in rezolvarea unor probleme dificile pentru noi - desi binecunoscute de specialisti. Incostientul care ne sprijină este, in mare parte, memoria semantica; pe relatiile stabilite de ea, mersul gandurilor este facilitat. E nevoie insa și de o deplasare a punctelor de vedere, o reorganizare a datelor, o serie de analogii și transpuneri. Asadar, gandirea obisnuita nu este cu totul altceva decat reflexiunea solicitata in creatia stiintifica. Gradul de originalitate și intensitatea efortului necesar le distinge, ceea ce constituie o diferenta minora.

PERSONALITATEA CREATIVĂ

Procesul creatiei nu poate fi separat de personalitatea creativa. O serie de cercetari au condus la obtinerea unui numar considerabil de date privind caracteristicile personalității creative. E.P. Torrance a rugat un grup de experti in creativitate sa enumere caracteristicile pe care le considera tipice pentru persoanele creative și a obtinut urmatoarea serie de trasaturi. Curajos, curiuos, cercetator, independent in judecata, intuitiv, preocupat de sarcinile care ii se da, nu accepta lucrurile numai in baza a ceea ce i se spune, idealist, dornic sa-si asume riscuri.

Pentru a avea o imgine cat mai complexa a creativitatii cercetatorii s-au oprit asupra ceea ce ei au numit unul dintre cei mai siguri indici ai creativitati: produsul sau performanta creativa. Natura creativitatii nu permite aplicarea unor criterii de evaluare definitiva dar aceasta nu inseamna ca nu exista criterii relevante, care sa ne ajute sa delimitam activitatea creatoare de cea reproductiva. F. Barron considera ca performanta sau produsul creativ trebuie sa aiba un grad ridicat de neobisnuit, sa fie rar intalnit in colectivitatea in care a aparut și sa fie adecvat realitatii.

Creativitatea nu depinde numai de individ, ci și de contextul social, de mediul cultural și de aceea M. Csikszentmihaly a numit „campuri de productie culturala", care le selecteaza dintre noutati pe acelea care merita sa fie retinute. M. Mead arata stransa legatura dintre cultura și creativitate. Culturile care ii educa pe copii intr-un spirit receptiv și liber in vederea asimilarii cerintelor mediului, in spiritul libertatii de a pune probleme, care accepta și valorizeaza gandirea divergenta și va produce indivizi creativi.

Creatia nu poate fi apreciata in afara unui mediu cultural de referinta. Exista multe produse originale, dar numai un procent infim dintre ele ajunge sa fie recunoscut și apreciat ca valoros, adica sa fie integrat intre valorile culturale.

8. FACTORI FACILITATORI ŞI BLOCAJE ALE CREATIVITĂŢII

Creativitatea poate fi stimulată şi actualizată la toţi oamenii. Şi totuşi, în condiţiile în care creativitatea este o potenţialitate general umană, "o dimensiune de sine stătătoare a personalităţii" aşa cum afirmă psihologul român M. Zlate, de ce anumiţi oameni se manifestă creativi, iar alţii nu?

Plecând de la o asemenea întrebare, pot fi evidenţiaţi o serie de factori care concură la manifestarea potenţialului creativ al şcolarilor mici.

8.1. *Factori psihologici*

La vârsta şcolară o valoare mai diagnostică şi mai predictivă o are conceptul de *creativitate potenţială*. Acest concept este operaţional în activităţile educative care vor fi orientate spre stimularea şi dezvoltarea componentelor potenţialului creativ. Învăţătorul trebuie să acorde atenţie trăsăturilor de personalitate care definesc potenţialul creativ, chiar în condiţiile în care copilul nu răspunde cu fapte impresionante. La această vârstă

sunt deja educabile anumite componente ale potenţialului creativ, care, la adulţi, cuprinde trei categorii de factori: intelectuali, aptitudini speciale şi factori de personalitate (atitudini, motivaţii, caracter).

a) Factori intelectivi

gândirea divergentă - gândire multidirecţionată care are trăsături definitorii: fluiditatea, flexibilitatea, originalitatea, elaborarea, sensibilitatea la problemă şi redefinirea;

gândirea convergentă - gândire focalizată pe o problemă; este principalul mecanism de achiziţionare a capitalului informaţional;

stilul perceptiv - desemnează modalitatea de reacţie cognitivă la sarcina urmărită; se poate măsura prin testul Rorschach care reliefează modul preponderent în care copilul receptează imaginile (global: *hipersintetic,* cu detalii puţine: *sintetic;* cu detalii multe: *analitic;* cu foarte multe detalii: *hiperanalitic).*

64% dintre indivizii creatori aparţin tipului mixt, convergent - divergent, 22% aparţin tipului divergent şi 14% aparţin tipului convergent. Din punctul de vedere al stilului de aprehensiune, tipul ideal pentru dezvoltarea creativităţii este cel mixt, sintetico-analitic.

Este cert că gândirea influenţează creaţia înlesnind analiza şi stabilirea unei noi relaţii şi, mai ales, contribuie la aprecierea critică a produselor create. În altă ordine de idei, cotele mari de creativitate presupun un nivel de inteligenţă cel puţin mijlociu.

Cunoştinţele dobândite prin muncă au rol esenţial.

Experienţa poate fi directă, constituită prin observarea directă a fenomenelor sau prin discuţia cu specialişti în domeniu şi indirectă, obţinută prin lectură sau audierea de lecţii, conferinţe.

O importanţă deosebită o are varietatea informaţiilor; din acest punct de vedere, şcoala putând contribui din plin la dezvoltarea creativităţii;

- imaginaţia, funcţie psihică esenţială a procesului de creaţie, proces de sinteză a unor, reacţii, fenomene psihice noi; însuşirile ei definesc particularităţile actului creator;

- fluiditatea, posibilitatea intuirii de numeroase imagini sau idei;

- plasticitatea, uşurinţa de a schimba punctul de vedere, modul de abordare a unei probleme;

- originalitatea, expresia noutăţii.

Astfel trebuie avută în vedere imaginaţia, gândirea, acumularea de experienţă şi exersarea abilităţilor tehnice în domeniul aptitudinii sau talentului special al copilului (muzică, desen, dans, calcul mintal, literatură, informatică) – acestea realizându-se prin memorare de informaţii şi exerciţii.

b) *Factori nonintelectivi (de personalitate)*

Trebuie avuţi în vedere şi factorii de personalitate între care cei mai importanţi sunt stima de sine (încrederea în sine şi curajul social în prezentarea propriei producţii), perseverenţa (formarea deprinderii de a duce lucrul la bun sfârşit), rezistenţa la închidere (dispoziţia, deprinderea, stilul de lucru în care copilul caută mai multe variante de răspuns la o activitate, rezistând tentaţiei de a considera problema ca fiind „închisă"), deschiderea la experienţă şi sensibilitatea la probleme (definită prin capacitatea de a pune întrebări).

- o motivaţie adecvată, interesul, aspiraţia de a descoperi / crea ceva nou;

- voinţă fermă, perseverentă pentru a birui dificultăţile mari ce stau în calea obţinerii unor produse originale, valoroase;

- afectivitatea;

- imaginea de sine;

- sistemul atitudinal.

De o foarte mare însemnătate în structura personalităţii creatoare sunt factorii atitudinali. Printre aceştia încrederea în sine este unul dintre cei mai importanţi, dacă nu cel mai important. Curajul de a afirma, de a gândi independent reprezintă o condiţie esenţială a creativităţii.

A avea idei deci, nu este suficient. La aceasta trebuie să se adauge încrederea în forţele proprii, curajul de a ne promova ideile, uneori chiar cu riscul de a greşi.

Orice preocupare pentru dezvoltarea copilului, cognitivă, afectivă, volitivă, psiho-motorie, are implicit, efecte benefice asupra stimulării creativităţii.

8.2. *Factori biologici*

- ereditatea
- vârsta

8.3. *Factori externi*

- mediul socio-cultural în care se formează copilul are un rol deosebit în dezvoltarea acelor structuri de personalitate favorabile creativităţii. Orice descoperire, orice teorie se concepe pornind de la stadiul actual al ştiinţei, tehnicii sau artei şi ţinând cont de cerinţele sociale;

- familia în care este dirijat procesul educaţional poate avea consecinţe favorabile sau inhibitive în privinţa creativităţii, încurajarea unei gândiri autonome, o anumită doză de permisivitate, asumarea graduală de către copil a unor responsabilităţi, un climat destins în care este încurajată, comunicarea creează condiţiile apariţiei unui sentiment de securitate psihologică pe fondul căruia încep să apară manifestări creative;

- educaţia - este confirmat faptul că predecesorii, profesorii savanţilor ori ai artiştilor influenţează profund creaţia elevilor;

- anturajul de prieteni;

În strânsă legătură cu factorii creativităţii este conceptul de atitudini creative pe care Gary A. Davis (1999) le definea astfel: "dispoziţii, orientări care influenţează sentimentele şi acţiunile persoanei în relaţie cu creativitatea". Atitudinile creative includ trăsături care predispun persoana la gândire creativă şi la productivitate din punctul de vedere al creativităţii.

Iată câteva atitudini creative: capacitatea de a fi uimit (puzzled), abilitatea de a te concentra, capacitatea de a înţelege Eul ca iniţiator al propriilor acte, voinţa de "a te naşte în fiecare zi", capacitatea de a accepta să fii diferit, încrederea în propriile sentimente şi gânduri. Poate fi desprins de aici un profil al personalităţii creative: inteligentă, originală, independentă, deschisă, intuitivă, sensibilă, foarte energică, dominatoare, cu simt al umorului, care preferă complexitatea şi ambiguitatea, are încredere în sine.

Există şi alte clasificări ale atitudinilor creative:

a) G.Davis, 1999:

- nonconformismul - presupune opoziţie, ieşire din rutină, refuzul normelor, expunerea la critici cu scopul de a crea şi de a impune o nouă valoare utilă şi originală;

- entuziasmul - absorbţie în activitate, interes pasional;

- perseverenta - potenţează capacitatea de mobilizare şi concentrare, dar şi de a face fată eşecurilor inevitabile care apar în munca de creaţie;

- orientarea spre nou - receptivitate mărită la ideile noi, dispoziţia de a privi problemele din perspective diferite, acceptarea necunoscutului, eliminarea sau limitarea prejudecăţilor;

- încredere în propria gândire - curajul de a argumenta ideile, acumularea unor cunoştinţe şi informaţii suficiente;

- independentă şi autonomie - libertatea de gândire;

- încredere în forţele proprii - garantează argumentarea şi ducerea la bun sfârşit a sarcinilor;

- orientarea spre valori morale;

- orientarea spre un viitor cât mai îndepărtat - presupune elaborarea unor planuri de durată medie şi lungă, conştientizarea propriilor puteri şi capacităţi, dar şi tendinţa de a visa;

- finalizarea proiectelor - dozarea efortului şi planificarea etapelor de activitate până la ţinta finală;

- asumarea riscului - presupune curaj, îndrăzneala de a fi diferit, tendinţa noului, provocarea tradiţiilor şi încălcarea regulilor;

- preferinţă, atracţie pentru problemele dificile - orientarea asupra a ceea ce este perceput ca fiind complex, provocator, dificil de elucidat, misterios;

- diversitatea intereselor - presupune pasiune şi implicare în diverse arii de interes;

- orientarea spre valori spirituale - preferarea problemelor intelectuale, care solicită raţiunea;

- orientarea spre valori practice - presupune intuiţie şi mare sensibilitate la detalii;

- umorul - abordarea inedită, ludică, copilărească a problemelor.

b) P. Popescu - Neveanu, 1971:

- atitudinea de deschidere către lume - receptivitatea la experienţa concretă, directă sau trăită de alţii;

- atitudinea antirutinieră - persoanele creative nu uzează de răspunsuri gata pregătite;

- sensibilitatea la implicaţii - tendinţa de a sesiza probleme acolo unde alţii nu le văd.

8.4. *Blocaje frecvente la elevi*

Printre căile cele mai eficiente metode de potenţare a capitalului individual aptitudinal în general, şi creativ în special, s-a demonstrat a fi descoperirea blocajelor, a factorilor frenatori.

Conformismul, ca presiune venită dinspre exterior pentru supunerea la normele acceptate şi pe de altă parte ca tendinţă acţionând dinspre interior, este ca o definiţie a creativităţii prin ceea ce nu trebuie să fie. Căile pentru exercitarea presiunilor pentru convenţional în clasă sunt multiple, începând cu cele care ţin de relaţia învăţător-elevi, continuând cu metodele, formele, programele şi manualele. Întreaga procesualitate a învăţării prin descoperire realizată de elev este asistată de învăţător, care intervine din proprie iniţiativă şi ghidează eforturile creative ale copilului. Aşadar, învăţarea prin descoperire dirijată este cea mai adecvată educării însuşirilor ce ţin de creativitate. Mediul foarte formal nu va reuşi să asigure prilejuri pentru nonconformitate, iar cadrul foarte neformal va fi nefavorabil rezervoarelor mari de asociaţii.

Neexagerarea prin *autoritarism* sau *laissez-faire*, în favoarea creării unei atmosfere permisive în cadrul procesului instructiv-educativ care să ofere posibilitatea ca elevul să adauge ceva al său, ceva nou şi propriu fiinţei sale şi să asimileze informaţiile şi instrumentele intelectuale în aşa manieră încât să poată genera el noi informaţii.

Accentul exagerat pe competiţie sau pe cooperare poate inhiba libera exprimare a elevului, fie prin necesitatea ca el să-şi modeleze ideile îndrăzneţe pentru a se încadra în gândirea curentă a grupului, suportând în acest sens şi presiunile colegilor mai puţin imaginativi, fie, dimpotrivă, prin efectele competiţiei. Când unul lucrează împotriva altuia, în întrecerile individuale, fie că elevii mai slabi se blochează datorită convingerii că nu se vor încadra în timp sau nu vor fi la înălţimea concurenţilor, fie că însuşi elevul dotat poate pierde din vedere la un moment dat scopul esenţial, în detrimentul calităţii. La aceste blocaje devenite subiective se mai adaugă uneori tendinţa cadrului didactic de a pune accent pe armonia grupului mai mult decât pe progresul celui care învaţă individual. Pentru rezolvări creative ale sarcinilor este nevoie de o anumită încordare a relaţiilor intra-grupale.

Tot ca o manifestare a convenţionalismului este şi *rigiditatea metodologică*. În experienţa şcolară elevul deprinde anumiţi algoritmi valabili pentru rezolvarea unui anumit gen de probleme, învaţă să folosească anumite metode. Din nevoia de a-i face cât mai repede pe elevi să stăpânească materia, încorsetaţi fiind de timpul deloc elastic faţă de o programă mereu mai cuprinzătoare, învăţătorii se mulţumesc să le consolideze cât de cât aceste deprinderi. Învăţătorii ar trebui să-i îndemne pe elevi la o soluţie inedită, dar aceasta necesită timp. În clasă, elevii trebuie îndemnaţi la continua îmbunătăţire a răspunsurilor şi stimulaţi în a aspira mai sus.

În învăţământul actual persistă o *încredere disproporţionat de mare în factorul raţional*, simultan cu desconsiderarea funcţiilor speculative şi imaginative. Criteriile logice şi gândirea critică constituie piatra de temelie a intelectului elevilor, spre fundamentarea căreia conlucrează multe aspecte ale sistemului de învăţământ.

Nevoia de certitudine, resimţită involuntar de multe persoane, vine în contradicţie cu capacitatea pe care au dovedit-o personalităţile creative de a tolera stările confuze şi neclare. Majoritatea cadrelor didactice inculcă elevilor această necesitate a lucrului sigur, indubitabil, prin obiceiul de a insista până ce obţin nu numai răspunsul anticipat de ei, dar chiar şi în forma dorită. Este un semn de inflexibilitate din partea cadrului didactic care se transmite foarte uşor elevilor. De condamnat este atitudinea rigidă a învăţătorilor

care nu admit cel puţin altă formă, provocând la copii nesiguranţă permanentă, neîncredere în sine, şi, mai ales, convingerea că vor trebui să caute întotdeauna o singură variantă ca răspuns la problemele ce li se pun.

Critica prematură este contraindicată în activităţile de stimulare a ideilor originale. Ea îmbracă forma observaţiilor critice, restrictive şi distructive din partea altora sau forma autocenzurării şi a reprimării ideilor chiar înainte de a prinde contur. O concluzie firească constă în slăbirea controlului şi vigilenţei factorului raţional, pentru renunţarea la evaluare şi în acceptarea unui număr cât mai mare de idei ce par stranii la început.

Educaţia creativităţii presupune, în primul rând, un climat şi acţiuni ale adulţilor orientate spre înlăturarea factorilor blocanţi pentru potenţialul său creativ, fie ei interni, care ţin de personalitatea copilului, fie externi, de mediu fizic şi mai ales uman. Copilul va avea astfel cale liberă pentru dezinhibarea potenţialului propriu, pentru exprimarea de sine. Dezinhibarea potenţialului creativ necesită ajutor din partea adulţilor, care va veni sub forma creării unui climat permisiv: recunoaşterea şi încurajarea manifestărilor copiilor, crearea de situaţii şi condiţii fizice, materiale pentru experienţele copilului. Educaţia propriu-zisă a creativităţii la şcoală constă în activităţi şi atitudini specifice, în care exerciţiile şi activitatea de predare-învăţare se îmbină cu atenţia acordată trăsăturilor de personalitate ale copilului, cu preocuparea cadrului didactic de a nu bloca potenţialul creativ şi cu crearea unui mediu suportiv.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂŢII ELEVILOR

Psihologii admit astazi in mod unanim faptul ca fenemenul creativitatii nu este apanajul exclusiv al unei monoritatii. El este o caracteristica general umana deaorece fiecare individ poseda insusiri care-i vor permite acte creative, dar la niveluri diferite de relizare. In ultimile decenii, cercetarea psihologica a creativitatii si-a concentrat atentia asupra studiului cailor şi a conditiilor de dezvoltare a capacitatilor creatoare.

Cata vreme creatia era socotita un privilgiu dobandit ereditar de o minoritate, scoala nu sa ocupa in mod special de acest aspect, desi, e drept, s-au creat ici colo clase speciale pentru supradonati. Decand se arata ca automatele dirijate de calculatoare infaptuiesc toate muncile monotone, stereotipe şi deci omului ii revin mai mult sarcini de perfectionare, de innoire, cultivarea gandirii inovatoare a devenit o sarcina importanta a scolilor de masa. Pe langa efortul traditional de educare a gandirii critice, stimularea fanteziei apare şi ea ca un obiectiv major. Aceasta implica schimbari importante, atat in mentalitatea profesorilor, cat şi in ce priveste metodele de educare şi instruire.

In primul rand, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale şi emotive, puternice in scoala din trecut. Se cer relatii distinse, democratice, intre elevi şi profesori, ceea ce nu inseamna a cobora statutul social al celor din urma. Apoi, modul de predare trebuie sa solicite paricipparea, initiativa elevilor - e vorba de acele metode active, din pacate prea putin utilizate in scoala romaneasca. In fine, fantezia trebuie şi ea apreciata corespunzator, alaturi de temeinicia cunostintelor, de rationamentul riguros şi spiritul critic.

ASIGURAREA UNUI CLIMAT FAVORABIL DEZVOLTĂRII CREATIVITĂȚII COPILULUI ÎN FAMILIE ȘI ȘCOALA

Dacă ne propunem ca finalitate a educaţiei formarea unui adult adevărat, adică autonom şi creativ, nu putem aplica decât o metodă: aceea care-l indrumă pe copil să se construiască pe el însuşi, din interior şi prin propriul său efort, într-o activitate spontană bazată pe o nevoie internă şi pe un interes care traduce această motivaţie. Motivaţie internă, activitate îndreptată spre un scop care corespunde satisfacerii unei nevoi şi susţinută de interes, satisfacţie şi plăcere când scopul este atins, de unde izvorăsc alte interese şi noi forţe pentru a merge mai departe, acesta este procesul natural al dezvoltării copilului.

Aceasta nu înseamnă că elevul, copilul, în general poate face tot ce vrea, dar că este necesar ca el să vrea tot ce face, ca el să acţioneze, nu să fie acţionat. Această remarcă a lui Claparède ne arată în ce direcţie trebuie să acţioneze adultul – părinte sau dascăl – pentru a realiza o relaţie pozitivă în procesul educativ.

Copilul trebuie lăsat să cunoască lumea, cu rezerva ce priveşte securitatea sa fizică şi protecţia împotriva violenţei. Informaţia obţinută prin acţiunea cu obiectele din jurul lui este capitală. Părinţii şi educatorii trebuie să-i pună la îndemână o mare varietate de materiale pe care să le modifice, îi trebuie unelte şi instrumente şi un cadru propice pentru a le folosi. Din momentul în care el doreşte să folosească un ciocan, el are vârsta de a înţelege să nu bată cuie în masa de la sufragerie, dar că are voie să bată într-o scândură din care să mesterească o lădiţă dacă vrea.

Orice cămin familial, chiar cel mai modest, este o sursă de informaţii pentru imaginaţia copilului, dacă el este condus să vadă lucrurile printre care trăieşte, să şi le apropie, lucru surprins admirabil de Lucian Blaga în versurile: "Pe măsură ce le văd, lucrurile-s ale mele / Sunt stăpân al lor şi domn / Pierd o lume când adorm".

O politică a "lucrurilor vechi", cum o numesc francezii, ar trebui instituită în fiecare familie: păstrarea unor cutii, cârpe, sfori etc. din care copilul să-şi construiască comoara sa. Îmi amintesc cum băiatul meu, la vârsta şcolii primare, dar şi în clasele V-VII, îşi înghesuia sub pat şi dulapuri cutii de toate felurile, sfere de plastic, staniol, casete stricate, din care urma să facă un robot, la cercul S.F. de la Clubul Elevilor.

Copiii trebuie lăsaţi să participe liber la ritualul menajer. Orice copil autonom este dispus să acţioneze, să-şi încerce experienţele, este sigur de el, detestă să i se comande. E suficient să-i dai ordin să pună masa sau să spele vasele şi i-ai luat orice plăcere, transformând orice experienţă interesantă într-o corvoadă.

Este edificator în acest sens episodul din "Aventurile lui Tom Sawyer" în care personajul principal este pus să vopsească un gard, activitate ce îi pare foarte neplăcută, dar îi vine ideea să se laude prietenilor ce plăcut este să vopseşti, stârnindu-le invidia, încât toţi doresc să vopsească.

Este edificator în acest sens episodul din "Aventurile lui Tom Sawyer" în care personajul principal este pus să vopsească un gard, activitate ce îi pare foarte neplăcută, dar îi vine ideea să se laude prietenilor ce plăcut este să vopseşti, stârnindu-le invidia, încât toţi doresc să vopsească.

Atunci când copilul adoră să mănânce, să ude florile, să îngrijească un animal, totul se transformă în cunoştinţe integrate în şi prin acţiune, experienţă care se poate repeta în funcţie de plăcerea pe care a produs-o.

Din propria copilărie, reţin un lucru care atunci mi s-a părut frustrant şi care m-a privat de o experinţă pe care am dobândit-o mai târziu din cărţi. Mama nu ne dădea voie să încercăm şi noi, fetele, să facem prăjituri, fiindcă i se părea pierdere de timp şi de materiale, ea făcându-le mai repede şi mai bine, fără să mai tot explice. Am ţinut minte şi mi-am lăsat copiii, dacă au dorit, să încerce să gătească, să strice materiale pentru a-şi face bluze sau costumaţii de carnaval şi acest lucru a dat roade, deoarece una din fete a devenit "expertă" in gătit, acţiune ce îi produce o plăcere deosebită, chiar dacă ea nu mănâncă din ceea ce găteşte, de multe ori.

Informaţia prin lucruri este stâns legată de informaţia prin altii. Un copil crescut fără teama de adult şi-l ia ca partener, chiar confident. Dar el are nevoie de adult şi pentru a se întoarce la izvorul pur al ficţiunii, al basmului. Adultul poate alimenta această nevoie dacă îi plac poveştile, pe care ştie să le inventeze şi să-şi rezerve timp pentru a povesti copiilor basme sau întâmplări.

În grădiniţe, orele în care se spun poveşti sunt cele mai minunate pentru fiecare copil, când educatoarea este aşezată în mijlocul lor, iar ei ridică spre ea ochii încântaţi. Din păcate, în familie s-a pierdut tradiţia culcării copilului cu o poveste, părinţii sunt dornici să vadă programele TV şi nu mai au timp pentru copii. Părintii care dezvoltă în fiecare seară un episod dintr-o poveste în care copilul este eroul principal vor contribui la echilibrul psihic al copilului, sacrificându-şi puţin din confortul lor de adulţi. Şi, în final, părinţii înşişi vor fi beneficiarii acestui fapt.

Se învată mult între fraţi şi surori, mai ales, dar cercul familial devine la un moment dat prea strâmt pentru copil în descoperirea lumii. Este ceea ce trebuie să-i aducă şcoala dacă este atentă să nu închidă copilul între cei patru pereţi ai clasei, dacă şcoala se deschide spre viaţă. Şi dincolo de şcoală şi alături de ea, este "şcoala străzii", a massmediei, a celor învăţate în drumeţii, excursii şi în orice situaţie, unde informaţia este pozitivă.

Nu există o tehnică pedagocică a exprimării creatoare. Copilul are nevoia naturală de a exprima ce gândeşte, ce simte pentru el şi pentru ceilalţi. Tot ce poate şi trebuie să facă dascălul este să favorizeze această activitate prin crearea unui climat favorabil.

Mai întâi, este necesar să-i respectăm spontaneitatea şi să ne arătăm atenţi pentru a nu-i crea un blocaj al exprimării. Câteodată, profesorul trebuie să uite că este pedagog. Activitatea creatoare n-are nimic de-a face cu un distribuitor de cunoştinţe. Ea este mai mult empirică. Orice proiect: rezolvarea unei probleme, pictarea unui tablou, perfecţionarea unei maşini este şi invenţie într-un fel, căci copilul trebuie lăsat să încerce, să greşească, să-şi schimbe tactica dacă nu obţine rezultatul dorit. Învăţarea prin desco-

descoperire are avantajul că-l învaţă o metodă generală de căutare, de studiu, indispensabilă într-o activitate creatoare.

Pentru a sonda aria preocupărilor vârstei, la sfârşitul orei am rezervat câteva minute în care elevii pot pune absolut orice întrebare la care poate răspunde cine ştie, iar la cele care necesită o documentare se răspunde ora viitoare. Astfel, elevii învaţă să consulte dicţionare, culegeri etc. şi nu mai primesc informaţiile pasiv de la profesori.

În străinătate este folosită ancheta ca metodă de dezvoltare a creativităţii. În Anglia, la Summerhill, există din 1921 o şcoală fondată de A. S. Neill unde copiii sunt crescuţi în libertate completă de acţiune şi de gândire. Printre exerciţiile ce le sunt propuse şi care nu au scopul de a fi luate în serios, dar care încântă copiii, fiind destinate educării fluidităţii gândirii sunt:

Unde găsim Madridul, Insula lui Joi, ieri, iubirea, democraţia, ura, şurubelniţa de buzunar?

Explicaţi (cifra din paranteze arată numărul de răspunsuri posibile): hand(3), brass(4)...

Traduceţi tirada lui Hamlet "a fi sau a nu fi" în dialect summerhillian.

O anchetă este, în primul rând, un proiect material: să organizeze o excursie, să realizeze o monografie asupra unui domnitor, să organizeze o expoziţie de desene etc. Alegerea temei, maniera de a reuni informaţiile şi de a conduce ancheta ţine de spontaneitate, dacă nu chiar de improvizaţie. Elevii trebuie să colaboreze, să-si împartă sarcinile, să selecteze şi să ordoneze materialele, să accepte sau să respingă lucrările colegilor. Realizarea scopului propus nu este singura recompensă a muncii depuse, deoarece el şi-a însuşit cunoştinţe în cursul acţiunii, lucru esenţial pentru formarea sa.

O pedagogie a grupului este esenţială pentru un climat creativ, copilul având nevoie de ceilalţi pentru a se cunoaşte şi a se construi. Viaţa şcolară trebuie organizată în aşa fel încât ei să poată lucra împreună, să se grupeze după afinităţi pentru diverse sarcini, să poată lucra singuri dacă vor. Din păcate, acest deziderat mai are cale lungă de străbătut.

Care este rolul profesorului într-o formă de educaţie care face din copil artizanul propriei sale formări? Ioan Nicola subliniază că relaţia profesor – elevi este cea care conferă valenţe sporite tehnologiei didactice. Acestea depind în mod hotărâtor de atitudinea profesorului faţă de conduita elevilor creativi. Se recunoaşte că acestă conduită este spontană, necontrolată şi aleatorie, lăsând impresia unui noncomformism. Intervenţiile profesorului sunt coercitive şi inhibitive, în contradicţie cu cerinţele stimulării creativităţii. Elevii creativi sunt, de obicei, subapreciaţi, fiind taxaţi drept indisciplinaţi sau obraznici.

În pedagogia franceză atitudinea profesorului creator este numită o educaţie nondirectivă. Acesta se caracterizează prin:

- non-identificare, adică profesorul nu impune modele de imitat, nu-şi impune autoritatea;

- non-perfecţionism, adică el acceptă copilul aşa cum este încercând să-l înţeleagă;

- non-represivitate: nu-i pedepseşte neîndemână-rile sau noncomformismul.

Exprimată în termeni pozitivi, această nondirec-tivitate înseamnă autenticitate şi disponibilitate.

Dacă finalitatea este crearea unui om autonom, capabil să gândească şi să creeze el însuşi, atunci trebuie să alegem un tip de relaţii umane unde fiecare poate să fie el însuşi, într-o autenticitate împărtăşită. Educatorul trebuie să fie el însuşi: să nu-i fie teamă să-şi arate entuziasmul sau repulsia, să se mânie când e cazul, să fie sensibil sau înţelegător. şi mai ales să nu impună sentimentele sale altora.

Congruenţei îi corespunde empatia. Cel care se acceptă pe sine îl acceptă pe celălalt, cu dificultăţile sale, cu sentimentele de teamă sau neîncredere, cu reticenţa sau cu entuziasmul său.

Disponibilitate înseamnă să fii mereu atent la copil, gata să răspunzi nevoilor pe care le exprimă, intereselor pe care le manifestă şi să-i acorzi ajutorul pe care-l aşteaptă. Adultul are o experienţă de împărtăşit, are cunoştinţe pe care să le pună la dispoziţia celor interesaţi, cu condiţia să nu le impună. Este necesar ca elevii să ştie că educatorul posedă cutare cunoştinţă şi că ei pot să facă apel la ele. El trebuie de asemenea să spună elevilor că nu ştie totul, că se informează şi el permanent.

În afară de cunoştinţe şi tehnici pe care dascălul le transmite, ajutorul său principal consistă mai ales în a-l învăţa pe elev să înveţe, să spunem să-l înveţe să creeze. În fond, să aplice formula inspirată a Mariei Montessori: "Învaţă-mă să acţionez singur!", adică să mă descurc fără profesor, să mă pot lipsi de el.

Pentru cei care se îndoiesc încă de această atitudine, nu este inutil să ştie concluziile anchetelor făcute în SUA, mai ales cea condusă de Goodwin Watson, care a evaluat diferenţele a nouă caracteristici de comportament sau personalitate la copiii crescuţi de părinţi dominatori şi autoritari în opoziţie cu cei permisivi, democratici. Caracteristicile erau următoarele: independenţă / dependenţă; sociabilitate / egocentrism; perseverenţă / descurajare; autocontrol / instabilitate emoţională; energie / pasivitate; creativitate / conformism; prietenie / ostilitate; securitate / anxietate; veselie / tristeţe.

În ce priveşte creativitatea, 33% dintre copiii crescuţi în libertate o posedă, faţă de 2% pentru cei din familiile stricte.

CREATIVITATEA ÎN ŞCOALĂ

„Oamenii ar fi mult mai creativi daca li s-ar explica in ce consta de fapt creativitatea" (A. Haven)

Ideea dezvoltării creativităţii în şcoală îi sperie adesea pe dascăli, care sunt convinşi că pentru aceasta vor avea lucruri dificile şi neobişnuite de făcut, în condiţiile în care se consideră că nici munca obişnuită nu este suficient de bine remunerată. Cercetările UNESCO au furnizat în acest sens date relevante privind rezistenţa la schimbare a cadrelor didactice care figurează printre profesioniştii care se opun cel mai tare noului. (faţă de specialiştii din alte sectoare)(după Huberman,D.1978)

Aurel Clinciu în „Creativitatea - Pregătirea psihologică, pedagogică şi metodică a profesorului, Editura Universităţii TRANSILVANIA., BRAŞOV, 2001" prezintă o serie de

argumente prin care încearcă să demonstreze că sistemul de învăţământ are un caracter inerţial şi poartă înlăuntrul său premisele unei atitudini conformiste şi rutiniere. S-a constatat de asemenea că factorul activ al schimbării şi renovării nu sunt metodele însele, căci inerţia mai mare o au dascălii, mai ales cei cu vechime mai mare la catedră. Ei motivează această atitudine printr-o dorinţă justificată de stabilitate. A. Clinciu arată că „schimbarea, noutatea şi creativitatea în educaţie sunt necesităţi imperative" pentru că:

- acumulând progresiv pierderi de ritm trebuie să facem saltul pe creasta celui „de-al treilea val al societăţilor informatizate"
- racordarea la standarde europene presupune rapida ştergere a decalajelor cu ţările dezvoltate;
- fără creativitate nu numai profesorul se devalorizează, dar însuşi sistemul devine anacronic, un loc de muncă descurajant ce nu atrage nici tineri nici elite intelectuale.
- fiind „uvertura" tuturor reformelor, ritmul asimilării noului trebuie să fie mult mai mare

CONDUITA CREATIVĂ A PROFESORULUI

Factorul esenţial în stimularea spiritului creator este cadrul didactic (educator, învăţător, profesor) prin caracteristicile personalităţii sale, prin conduita sa profesională prin atitudinile manifestate în clasă sau în afara ei faţă de personalitatea şi comportamentul elevilor. Profesorul creativ asigură climatul favorabil pentru exprimarea ideilor proprii, creează oportunităţi pentru autoînvăţare, încurajează gândirea divergentă. El îi stimulează pe copii să caute noi conexiuni între fenomene, să imagineze noi soluţii pentru probleme care se pot rezolva în manieră rutinieră („rutină-ruină-rugină"), să asocieze imagini şi idei, să formuleze ipoteze îndrăzneţe, neuzuale şi să dezvolte ideile altora.

Un dascăl creativ stăpâneşte arta de a pune întrebări, are o întelingenţă lingvistică specială „competenţe de comunicare, este empatic, prietenos, neobosit, disponibil să-i ajute şi să-i asculte pe copii. Fiecare act creativ începe cu o întrebare. Aceste întrebări trebuie să fie deschise, să aibă sens, să nu aibă răspunsuri predeterminate. (Ce s-ar întâmpla dacă... Ce credeţi despre... Dar dacă... totuşi... Cum s-ar mai putea...?)

Este în general acceptată supoziţia că numai cadrele didactice creative determină dezvoltarea creativităţii elevilor. Un pedagog creativ iese din rutinele didactice, diversifică solicitările, valorifică potenţialul creativ al elevilor, creează competenţe specifice. Tehnicile de învăţare creativă ar trebui să constituie o componentă de bază în formarea cadrelor didactice iar atitudinile creative o componentă a personalităţii lor care trebuie depistată şi susţinută permanent. Îngrijorător este faptul că în urma unui studiu efectuat de Ana Stoica (1983), „Creativitatea elevilor - Posibilităţi de cunoaştere şi educare, E.D.P., Bucureşti pg. 49) s-a constatat că atât elevii cât şi profesorii apreciază în mai mare măsură atitudinile necreative. Dintre aceste două categorii,elevii sunt cei care apreciază mai mult decât profesorii atitudinile creative. Acest lucru nu pote fi extins totuşi asupra tuturor cadrelor didactice. Pornind de la portretele citate anterior ale personalităţilor creatoare şi lucrând cu elevii din clasele mici, observăm că putem educa potenţialul

care apreciază mai mult decât profesorii atitudinile creative. Acest lucru nu pote fi extins totuşi asupra tuturor cadrelor didactice. Pornind de la portretele citate anterior ale personalităţilor creatoare şi lucrând cu elevii din clasele mici, observăm că putem educa potenţialul creativ al elevilor în momente foarte importante ale dezvoltării lor în acest sens. Elevii mici au multe din calităţile atribuite unei personalităţi creative: sunt curioşi, atenţi la tot ce mişcă în jurul lor, au simţ de observaţie, simţ al umorului, mereu în căutarea noului. Încercând să fiu cât mai aproape de ei am învăţat să văd lumea cu ochii lor, am învăţat multe lucruri noi şi am cunoscut mai bine lumea fascinantă a copiilor.

Consider ca cel mai important rol in stimularea creativitatii elevilor il au profesorii .Acestia pot face multe pentru stimularea creativitatii elevilor.Am constatat ca atitudinea pozitiva a profesorului fata de creativitate este unul dintre cei mai importanti factori care facilitează creativitatea. Conditia principala a dezvoltarii creativităţii este ca profesorul sa stie ce inseamna a fi creativ, sa aiba cunostinte de baza despre creativitate, despre posibilitatile de dezvoltare a acesteia in procesul de invatamant.Astfel, el nu va putea incuraja ceva ce nu intelege sau despre care nu stie mare lucru. Este, de asemenea, necesara respectarea personalitatii creatoare a elevului.

O alta sarcina importanta pentru profesor este intretinerea unei atmosfere permisive, a unor relatii care sa nu exagereze nici prin autoritarism, nici prin laissez-faire.In egala masura, și profesorul trebuie sa invete sa fie creativ in activitatea didactica. Daca profesorul nu face el insusi dovada creativitatii ii va fi foarte dificil sa dezvolte aceasta acaracteristica la elevi. In activitatea de predare invatare profesorul creativ folosește strategii menite sa cultive flexibilitatea intelectuala. Elevul este pus sa abordeze o problema din unghiuri diferite, sa o interpreteze, sa caute independent o solutie. Astfel, elevul se obisnuieste sa abordeze fara teama problemele, sa le analizeze și sa le rezolve.Este stimulat sa devina curiors și deschis, sa indeplineasca cu placere sarcinile. Elevii invata sa-si cunoasca propriile capacitati și sa le compare cu ale colegilor din clasa,capata incredere in fortele proprii, comunica mai usor cu ceilalti, isi exprima opiniile cu mai mult curaj.

Nu exista retete miraculoase prin care putem realiza stimularea creativitatii elevilor.

Important este sa favorizam manifestarea atitudinilor creative și a aptitudinii de a cauta și formula probleme. Predarea orientata spre creativitate implica un set de conditii favorabile, iar hotaratoare este incurajarea copiilor sa lucreze și sa gandeasca independent, sa-si elaboreze proprile proiecte și sa se debaraseze de ideea ca, in scoala, orice activitate trebuie sa fie strict dirijatasi controlata de profesor.

METODE PENTRU STIMULAREA CREATIVITĂȚII

Aspiratia spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, sa combata blocajele, iar pe de alta, sa favorizeze asociatia cat mai libera a ideilor, utilizand astfel la maximum resursele inconstientului. 1) Una din cele mai populare este ***brainstormingul*** despre care am amintit mai sus, dar utilizat in conditiile

unei activitati de grup. Iata cum recurge: presupunem ca intr-o fabrica s-a ivit o problema dificila, și s-a hotarit convocarea grupului de brainstormig; se trimite cate o invitatie membrilor in care se specifica problema, ziua, ora și locul intrunirii; persoanele respective au fost alese, mai demult, urmarindu-se sa faca parte din cele mai diverse profesiuni, deci, pe langa ingineri, vor fi un biolog, un ziarist, un istoric, un agronom, un fizician s.a., asigurindu-se in acest fel, din capul jocului, o varietate a punctelor de vedere. Acesti specialisti iau act de problema, dar nu o analizeaza in mod special.In ziua stabilita vin, adunati in jurul unei mese, și dupa o luare de contact, incepe sedinta propriu-zisa, condusa de un mediator. De obicei, pe o tabla mare se scriu de obicei cele patru reguli ale braistormingului: "judecata critica este exclusa"; "cat mai multe idei"; "dati frau liber imaginatiei" și ultima: "combinarile și ameliorarile sint binevenite". Exista și un secretar care stenografiaza tot ceea ce se spune. Unul dintre cei de fata incepe prin a debita tot ce-i trece prin minte in relatia cu problema, fara nici o selectie sau procupare de exacitate. Dupa ce el termina, incepe altul, nu se discuta nimic, urmeza al treilea s.a.m.d. La un moment dat ideile abunda, apoi se raresc și in cca 45-60 de minute inspiratia secatuieste, sedinta se incheie, dar mediatorul reaminteste participantilor ca, dacă ulterior le mai vine vreo idee, sa o comunice telefonic secretarului. Dupa aceea, se aduna specialistii intreprinderii și parcurgind lista, cauta ideea care sugerează o solutie optima. Metoda da adeseori bune rezultate, altfel n-ar mai fi utilizata cu regularitate in interprinderi și in institute. Comunicarea unor idei intr-un grup are avantajul de a sucita asociatii benefice altuia, poate deschide un nou orizont, dand prilejul persoanei sa formuleze pareri care i-ar fi venit in minte daca ar fi lucrat singur. Experiente riguloase au aratatca, lucrand in grup, se produc mai multe idei, se gesesc mai multe solutii, decat daca membrii grupului ar lucra fiecare separeat. Desigur, nu orice problema poate fi abordata in felul arata, mai ales cele care solicita scrisul si, de asemenea, nu in orice fraza, ci doaratinci cand impasul este bine precizat.

2) Tot o metoda asociativa este și *sinectica* inovata de W. Gordon. Acesta era convins de valoarea psihanalizei și deci de rolul hotarator al inconstientului. Cum, dupa aceasta doctrina, "sinele" se exprima pri metafore, in centrul atentiei se afla stradania de a gasi metafore cu problema prezentata. și aici, din grup fac parte 6-8 persoane de diferite profesii. Mai intai se face "srainul familiar" adica se clarifica bine dificultatiile problemei. Apoi se transforma "familiarul in ceva strain", adica se cauta metafore, comparatii, personificări. De pilda, daca se studiaza inbunatatirea unui carburator, cineva isi imagineaza ca este "un plaman cand rar și profund, cand superfecial și repede"; altcineva invoca "balenacare, dupa o inspiratie puternica, nu mai respira multa vreme" etc. Dupa ce se formuleaza circa 20 de analogii-metafore, aceleași persoane studiaza împreuna cu specialistii soluționarea optima a problemei, sugerata de una sau alta din metafore. Acesta e partea cea mai dificila și dureaza mai multe ore. Exista și alte metode in care nu se recurge la asociatii libere, dar se stimuleazacreativitatea prin grup.

3) ***Metoda 6-3-5***. Este vorba de impartirea unui adunari in grupuri de 6 persoane, in care fiecare propune trei idei intr-un timp maxim 5 minute. Primul grup discuta problema si, pe o fisa, sint trecute trei idei, fiecare fiind capul unei coloanece se va completa de catre celelalte grupuri. Dupa 5 minute, fisa este trecuta unui alt grup care

va completa de catre celelalte grupuri. Dupa 5 minute, fisa este trecuta unui alt grup care adauga alte trei idei in coloane, sub celelalte s.a.m.d. pana ce fiecare fisa trece pe la toate grupurile. Conducatorul srange foile, le citeste in fata tuturor și se discuta pentru a se hotari care din propuneri sa fie insusita.

4) ***Pshilips 6-6.*** Este tot o metoda menita sa consulte un numar mare de persoane. Aceasta multime segrupeaza in cate 6 persoane, urmand a discuta problema timp de 6 minute. Mai intai, animatorul explica metoda și avantajul ei, apoi expune problema. Se urmareste ca grupurile sa fie cat mai eterogene. Fiecare isi alege un coordonator și se discuta timp de 6 minute. La urma, fiecare grup isi anunta parerea. Urmeza o discutie generala - dupa care se trage concluzia. In felul acesta, intr-un timp scurt, se consulta opinia multora: 4-5 minute organizarea, 6 minute discutia in colectiv, 2 minute raporteaza rezultatul fiecare; daca sint 10 grupe = 20 minute. Deci avem circa 30 minute. Discutia finala poate dura 30 de minute, deci in circa o ora se pot rezuma parerile a 60 de pesoane. Cand e vorba de o problema complexa, se pot organiza grupuri de 4 membri, avand la dispozitie 15 minute.

5) Discutia panel. Termenul panel inseamna in engleza „jurati". și in acest caz e vorba de participarea unor colectivitati mai mari. Discutia propriu-zisa se desfasoara intr-un grup restrans („juratii"), e format din persoane competente in domeniul respectiv. Ceilalti pot fi zeci de persoane - asculta in tacere ceea ce se discuta. Acestia pot interveni prin biletele transmise „juratilor". Uneori biletelele sunt de hartie colorata: cele albasre contin intrebari, cele albe - sugestii, cele rosii - pareri personale. Mesajele sunt primite din unul din membrii participanti la dezbatere, care introduce in discutie continutul unui biletel atunci cand se iveste un moment prielnic (i se spune „injectorul de mesaje"). Discutia e condusa de un „animator". La urma, persoanele din sala pot interveni și in mod direct, prin viu grai. In incheiere, animatorul face o sinteza și trage concluzii.

Discuțiile panel sunt organizate aprope zilnic de posturile de televiziune. Auditorul (zeci de mii de persoane) urmareste discutia acasa și poate interveni prin telefon. Ceea ce lipseste discutiilor televizate sunt sunt sintezele și concluziile animatorului, totul ramane in aer și cetatenii nu stiu ce sa creada! De altfel, nu sunt discutii urmarind creatia, ci numai informatia.

STUDIU DE CAZ

A. De ce sa studiem creativitatea la copii?

Tot asa cum nu toti copiii sunt la fel de inteligenți, ei nu sunt nici la fel de creativi. Dar in acelasi fel in care toti copiii au manifestari de inteligenta, inca de la nastere, ei prezinta de asemenea și manifestari care evidentiaza potentialul creativ.

In esenta, creativitatea este o forma de rezolvare a problemelor. Dar este una speciala deoarece implica probleme la care nu exista raspunsuri simple, probleme pentru care raspunsurile populare sau conventionale nu functioneaza. Creativitatea implica adaptabilitatea și flexibilitatea gandirii. Acestea sunt exact acele abilitati pe care multe studii referitoare la educatie le-au demonstrat ca fiind critice pentru elevi.

In cazul copiilor, accentul ar trebui pus pe proces, adica pe dezvoltarea și generarea de idei originale, care pare sa fie baza potentialului creativ. In înțelegerea acestui fenomen, este util sa consideram diferențele dintre gandirea convergenta și cea divergenta. Problemele asociate cu gandirea convergenta au de obicei o singura solutie corecta. Gandirea divergenta, in schimb, cere celui care rezolva problema generarea mai multor solutii, putine dintre acestea fiind noi, de o calitate inalta și funcționale - intr-un cuvant, creative.

Pentru o intelegere corecta a creativitatii copilului, trebuie sa distingem creativitatea de inteligenta și talent. S-a pus problema daca intr-adevar creativitatea copiilor poate fi diferentiata de celelalte abilitati cognitive. Studii recente, insa, au aratat ca anumite componente ale potentialului creativ pot fi deosebite de inteligenta. Termenul "inzestrat" este utilizat de obicei pentru a desemna un grad inalt de inteligenta. Dar se pare ca inteligenta și creativitatea sunt independente. Un copil foarte creativ nu este neaparat și foarte inteligent.

Creativitatea reprezinta mai mult decat a avea și a folosi un talent artistic sau muzical. In acest context, talentul se refera la posesia unui inalt grad de îndemânare tehnica intr-un domeniu specializat. Astfel, un artist poate produce opere impecabile din punct de vedere tehnic fara insa a reusi sa provoace emotii sau, de exemplu, sentimentul ca acea opera este unica. Este de asemenea important sa tinem cont de faptul ca creativitatea nu se manifesta doar in muzica, arta și scris ci in toate domeniile curiculare, in stiinta, dar și in studiile sociale.

Cele mai folosite metode de masurare a creativitatii la copii sunt bazate pe fluenta ideationala. Probele referitoare la fluenta ideationala cer din partea copiilor generarea cat mai multor raspunsuri la un anumit stimul, intr-un mod asemanator brainstormingului. In general, fluenta ideațională este considerata o calitate critica a procesului creativ. Raspunsurile copiilor pot fi populare sau originale, cele originale atestand potentialul creativ. Astfel, un copil de 4 ani intrebat ce obiecte de culoare rosie cunoaste, va enumera nu numai camioane, mere și cardinali, dar și pojarul și mainile reci.

In cazul copiilor mici, creativitatea ar trebui sa se axeze pe proces: generarea de idei. Acceptarea ideilor multiple de catre adulti intr-o atmosfera non-evaluativa va ajuta copiii sa genereze din ce in ce mai multe idei sau sa treaca la stadiul urmator, cel de evaluare de sine. Pe masura ce copiii isi dezvolta abilitatea de evaluare a ideilor proprii, astfel calitatea lor și generarea de solutii devin din ce in ce mai importante. La aceasta varsta, accentul ar trebui pus pe evaluarea ideilor proprii, deoarece acesti copii isi exploreaza capacitatea de generare și evaluare ale solutiilor problemei și isi revizuiesc ideile bazandu-se pe aceasta evaluare. Evaluarea de catre terti și criteriile pentru determinarea solutiilor semnificative ar trebui folosite numai in cazul adolescentilor mari sau al adultilor.

B. Ce anume influenteaza creativitatea?

In cazul copiilor mici, factorul critic pentru evitarea asa-numitei "fixatii a raspunsului corect" (un copil nu va raspunde daca nu stie sigur ca raspunsul va fi corect) il reprezinta o atmosfera non-evaluativa. In cadrul procesului de socializare, de-a lungul anilor de scoala elementara, copiii tind din ce in ce mai mult spre conformitate. Procentul

anilor de scoala elementara, copiii tind din ce in ce mai mult spre conformitate. Procentul de raspunsuri originale in cadrul probelor de fluenta ideationala scade de la 50% la copiii de 4 ani la 25% pe parcusul scolii elementare, crescand apoi iar la 50% in timpul studiilor superioare. Este foarte important sa li se dea posibilitatea copiilor de a exprima o gandire divergenta și de a gasi mai multe modalitati de a ajunge la o solutie.

Recompensele sau cointeresarea par sa afecteze procesul creativ. Desi recompensele nu afecteaza numărul răspunsurilor in cadrul probelor de fluenta ideationala, ele par sa diminueze calitatea răspunsurilor copiilor și flexibilitatea gandirii lor. Cu alte cuvinte, recompensele reduc capacitatea copiilor de a trece de la o categorie la alta in cadrul raspunsurilor lor. Intr-adevar, orice constrângere externa pare sa reduca aceasta flexibilitate. Anumite studii au aratat ca materialele structurate, in special cand sunt combinate cu instrucțiuni structurate, reduc flexibilitatea la copiii de 4 ani. Intr-un anume caz, instructiunile structurate au apărut numai in demonstratia referitoarea la rezolvarea unui puzzle. Pedagogii trebuie sa tina cont de faptul ca structura raspunsurilor unui copil este foarte subtila. Anumite cercetari sugereaza ca acei copii care par sa fie creativi sunt adeseori implicati in jocuri imaginative și sunt motivati mai mult de factori interni decat de factori externi, cum ar fi recompensele sau cointeresarea.

Analizand toate aceastea putem considera creativitatea ca fiind capacitatea complexa care face posibila crearea de produse reale sau pur mintale, constitund un progres in planul social. Componenta principala a creativității o constituie imaginația, dar creatia de valoare reala mai presupune și o motivatie, dorinta de a realiza ceva nou, ceva deosebit. și cum noutatea, azi, nu se obtine cu usurinta, o alta componenta este vointa, perseverenta in a face numeroase incercari și verificari.

BCU IASI/CENTRAL

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE

Amabile, T., 1997, Creativitatea ca mod de viaţă – ghid pentru părinţi şi profesori, Editura Ştiinţă şi tehnică, Bucureşti.

Amabile, T., 1983, din Roco, M. (coord. Zlate, M.), 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi, p. 164-166.

Boden, M., din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 16.

Chaplin, 1995, din Roco, Mihaela, 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi, p. 158

Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 29-30; p. 34-35.

Creţu, C., 1997, Psihopedagogia succesului, Ed. Polirom, Iaşi.

Davis, Gary, A., 1999, din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 54

Davis, G., din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 58-60

Duff, 1767, din Roco, Mihaela, 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi, p. 160

Fromm, 1959, din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 52.

Gardner, H., 1993, din Roco, M., 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi.

Kris, 1952, din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 50.

Lubart, T., şi Sternberg, R., 1991, 1998 din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 34.

Popescu-Neveanu, P., 1971, Evoluţia conceptului de creativitate, în Analele Universităţii Bucureşti, seria Psihologie, Editura Academiei, p. 60-61

Roco, Mihaela, 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi p. 159-179)

Stein, 1953, din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 50.

Sternberg, R. şi Davidson, J., 1995, din Roco, M., 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi, p. 178.

Sternberg, R., 1999, din Creţu, C., 2002, Psihopedagogia creativităţii, p. 16.

Stoica, Ana, 1983, Creativitatea elevilor, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

Weisberg, Robert, W., 1986, din Roco, M., 2001, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaşi, p. 166.

CUPRINS

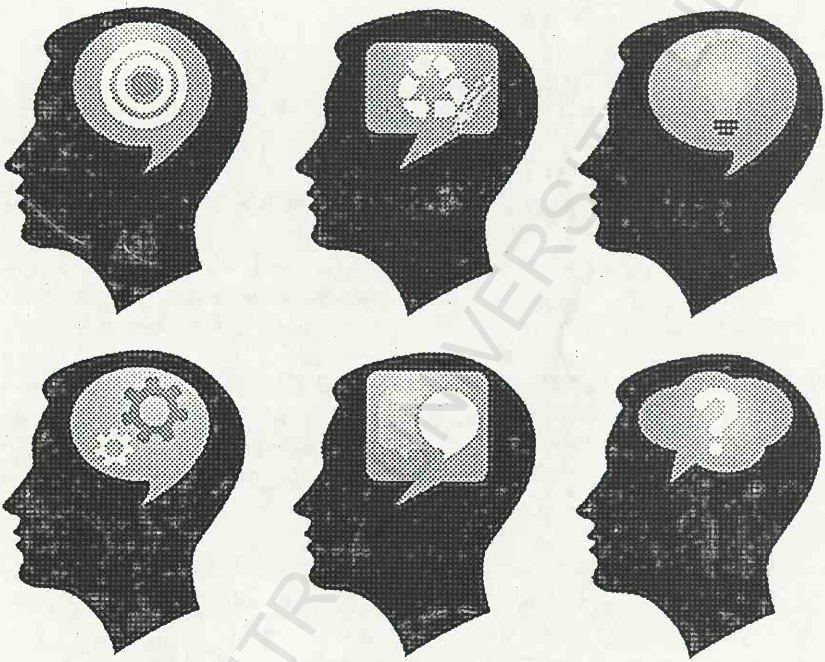
1. CONCEPTUL DE CREATIVITATE ÎN DIFERITE ACCEPȚIUNI 03
2. ÎNSUȘIRILE CREATIVITĂȚII 06
3. TIPURILE CREATIVITĂȚII 07
4. DIMENSIUNILE CREATIVITĂȚII 07
5. ROLUL ȘI FACTORII CREATIVITĂȚII 07
6. FAZE ALE PROCESULUI DE CREAȚIE 09
7. PERSONALITATEA CREATIVĂ 11
8. FACTORI FACILITATORI ŞI BLOCAJE ALE CREATIVITĂŢII 11
9. DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR 16
10. ASIGURAREA UNUI CLIMAT FAVORABIL DEZVOLTĂRII CREATIVITĂȚII COPILULUI ÎN FAMILIE ȘI ȘCOALA 17
11. CREATIVITATEA ÎN ŞCOALĂ 20
11. CONDUITA CREATIVĂ A PROFESORULUI 21
12. METODE PENTRU STIMULAREA CREATIVITĂȚII 22
13. STUDIU DE CAZ 24
REFERINŢE BIBLIOGRAFICE 27

B.C.U. „M. EMINESCU" IAȘI

BCU IAȘI CLUJ NAPOCA UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

2013/110
3



ISBN 978-606-670-016-0

BCU IASI/CENTRU UNIVERSITAR LIBRARY